

MEMÓRIAS DE UM ESPAÇO DE FORMAÇÃO, LUTAS E HISTÓRIA: Os Desafios da Escola Família Agrícola de Goiás

Wolney Rodrigues Ferreira¹
Elias Paes de Araújo²
Marco Antônio de Carvalho³

RESUMO

O presente estudo é um fragmento da pesquisa de conclusão de curso do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) intitulada Práticas Educativas da Escola Família Agrícola de Goiás: Pedagogia da Alternância e Formação Integral do Estudante. Por objetivo, busca contextualizar as práticas educativas da escola por meio da revisão de literatura e de documentos que embasam a Pedagogia da Alternância com seu processo histórico de lutas e resistência, e explicitar os processos didático-pedagógicos da Unidade Escolar e como seu trabalho reflete na formação integral do estudante por intermédio da proposta da Pedagogia da Alternância. Ainda, à luz da análise dos documentos da escola e dos relatos obtidos na pesquisa de campo, aponta desafios e obstáculos para sua caminhada. O resultado evidenciou que a Efago, próxima de completar seus 30 anos de existência, tem um papel essencial para a vida e o futuro dos estudantes camponeses, pois vincula o estudo com a realidade e busca a promoção da transformação dos sujeitos onde está inserida, mediante a formação integral e omnilateral. Por fim, suscita outras hipóteses para o aprofundamento do estudo, pois o recorte temporal, realizado durante a pandemia da Covid-19, não permitiu uma investigação mais completa em situações específicas.

Palavras-chave: educação do campo; Efago; pedagogia da alternância; formação omnilateral.

MEMORIES OF A SPACE OF FORMATION, STRUGGLES AND HISTORY: THE CHALLENGES OF THE ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE GOIÁS

ABSTRACT

The current study is a fragment of the final thesis for my Professional Master's Degree in Professional and Technological Education (ProfEPT), entitled Educational Practices at the Escola Família Agrícola de Goiás: Pedagogy of Alternation and student training. The aim is to contextualize the educational practices of the Escola Família Agrícola de Goiás (Efago) through documents and literature review that support the Pedagogy of Alternation, contextualizing it with the school's historical process of struggles and resistance. This study also aims to explain the didactic-pedagogical processes of the aforementioned school and how its work reflects on the integral formation of the students through the Pedagogy of Alternation proposal. Still in light of the theoretical background, the analysis of school documents and the reports obtained in the field research, they point out challenges that are obstacles for the Efago's journey. The result evidenced that Efago, upon completing its 29 years of existence, has an essential role for the lives and future of rural students, as it links education with reality and seeks to promote the transformation of the subjects where they are inserted, through the integral and omnilateral training. Finally, this study raises other hypothesis for further researches, as the time frame, carried out during the Covid-19 pandemic, did not allow a more complete investigation in specific situations.

Keywords: rural education; Efago; pedagogy of alternation; omnilateral training.

Recebido em: 30/3/2022

Aceito em: 7/5/2022

¹ Autor correspondente: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. GO-154, km 218 – Zona Rural, Ceres/GO, Brasil. CEP 76300-000. <http://lattes.cnpq.br/2041531734530699>. <https://orcid.org/0000-0003-2045-7940>. wolney.profep@gmail.com

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Ceres/GO, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/0684861747955888>. <https://orcid.org/0000-0002-1829-3994>

³ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Goiano. Ceres/GO, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/7042220750846412>. <https://orcid.org/0000-0002-5127-5886>

INTRODUÇÃO

Ao iniciar este artigo pretendemos refletir sobre a importância do olhar para o passado, para as memórias e para os espaços, a fim de se contar uma história de lutas e de superação, para que seja possível visualizar uma continuidade dessa mesma história. Buscamos contextualizar as práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás (Efago) por meio de uma revisão de literatura e de documentos que embasam a Pedagogia da Alternância, contextualizando-a com seu processo histórico de lutas e resistência.

Este estudo é um recorte de uma pesquisa mais ampla sobre as Práticas Educativas da Escola Família Agrícola de Goiás: Pedagogia da Alternância e Formação Integral do Estudante, desenvolvida em 2021 para o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) e finalizada em 31 de março de 2022. Seu objetivo é descrever o contexto do processo histórico da primeira Escola Família Agrícola em Goiás, seus aspectos teórico-metodológicos, físicos e administrativos, além de evidenciar os desafios observados e coletados durante a pesquisa de campo. O projeto de pesquisa, intitulado como as práticas discentes do curso técnico agropecuário das Escolas Família Agrícola em Goiás, foi submetido à Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em 1º de outubro de 2020, no qual constam os Termos de Livre Consentimento e Assentimento dos sujeitos da pesquisa para a autorização da divulgação das entrevistas.

A hipótese deste trabalho baseou-se na ideia de que a Efago possibilita ao sujeito aprender de forma integral e omnilateral por meio da metodologia da Pedagogia da Alternância, em tempos e espaços alternados, formais, informais e não formais, aliando a isso a formação acadêmica e o trabalho, sob a égide dos movimentos sociais do campo e para o campo que buscaram incessantemente a melhor maneira de proporcionar uma educação de qualidade que atendesse aos interesses de seu público-alvo, mantivesse seus filhos na unidade familiar e resgatasse a cultura e os saberes do seu povo, dando-lhes o respeito e o reconhecimento necessários.

Conhecer sua metodologia e sua proposta de ensino implica reconhecer, valorizar e fortalecer a busca pela Educação do Campo pelos primeiros agricultores a lutar, de forma organizada, pela reforma agrária em Goiás, mas que, mesmo após tantos anos, vivem ainda um processo de desconstrução de paradigmas e preconceitos.

O percurso da pesquisa teve como procedimentos a fundamentação teórica, a análise documental e a pesquisa de campo com a participação de estudantes, monitores, egressos e membros da Associação da Efago que, durante a observação, contribuíram para o processo de recontextualização histórica da escola.

Para isso, iniciamos o estudo contanto a história da Escola Família Agrícola de Goiás por intermédio do seu contexto histórico, a partir das primeiras movimentações na luta pela reforma agrária com a desapropriação das terras do Assentamento Mosquito, trazendo a riqueza da formação por alternância, presente não somente em tempos e espaços alternados, mas nas práticas educativas presentes na comunidade, e valorizando e fortalecendo a formação integral e os saberes empíricos e culturais do

campesinato⁴. Para finalizar a proposta, apresentaremos os desafios, ainda presentes no contexto escolar, evidenciados de forma amostral por causa da pandemia da Covid-19⁵ durante o desenvolvimento da pesquisa de campo.

REVISÃO DE LITERATURA E DOCUMENTAL

A história e suas memórias: dias de luta e de vitórias

Historicamente, o modelo de educação voltado para o campo no Brasil sempre privilegiou a educação urbana, direcionada para as elites e para o mercado capitalista, e quase nunca esteve acessível para a população do campo. Quando era utilizado nas escolas rurais, nada tinha que contemplasse suas especificidades.

[...] a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito à educação, e uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002, p. 18).

Dentre as formas de Educação no e do Campo, conforme Caldart (2002) afirma, instituídas com o propósito de construir e articular valores, saberes e a cultura dos povos do campo, a Escola Família Agrícola (EFA) surgiu como uma das alternativas para amenizar os problemas causados pelo êxodo rural e formar, de modo integral, o estudante proveniente das comunidades campesinas. Sua prática educacional valoriza os saberes oriundos das práticas sociais com uma proposta metodológica pensada para essa população, objetivando não só a sua permanência no campo, mas também a compreensão de sua importância para a desconstrução de valores outrora atribuídos à população campesina, de forma estereotipada e pejorativa, bem como a construção de um sujeito protagonista de sua própria história, que, como Militão (2016, p. 119) afirma, “é uma escola como toda escola deveria ser”.

A cidade de Goiás, fundada no século 18 pelo bandeirante Bartolomeu Bueno da Silva, antiga capital do Estado, foi a primeira cidade do Estado de Goiás a ter um Projeto de Assentamento (P.A.) desapropriado pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), o P.A. Mosquito. Os primeiros movimentos para sua instituição ocorreram ainda em 1985 e sua desapropriação pelo Incra em 1986. Até a atualidade, conforme dados do Incra (2021), o município de Goiás conta com 24 assentamentos, sendo esse o maior número de assentamentos da Superintendência Regional de Goiás (SR 04).

Com a expansão da população rural, desde a criação dos primeiros P.A.s, Nascimento (2007) afirmava a necessidade de escolas que atendessem não só à demanda por vagas, mas por uma educação voltada para as necessidades e desafios

⁴ O campesinato refere-se aos pequenos agricultores, camponeses, assentados e reassentados, ribeirinhos, lavradores, roceiros, sem-terra, dentre outros (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 64).

⁵ A Covid-19 é uma doença infectocontagiosa causada pelo coronavírus da síndrome respiratória aguda grave 2 (Sars-CoV-2), do inglês *severe acute respiratory syndrome-associated coronavirus 2*. Essa doença foi descoberta no final de 2019 na cidade de Whuran, na China, e se espalhou pelo mundo no início do ano de 2020, provocando o estado de pandemia em âmbito mundial.

da população do campo que, no presente trabalho, trata-se de uma população de famílias que “permeiam entre assentados, agricultores familiares e assalariados rurais” (MILITÃO, 2016, p. 85). À medida que a população do campo foi diminuindo devido ao êxodo constantemente presente nas famílias dessa população, que viam seus filhos tendo de abandonar suas casas para buscar escola e emprego na cidade, aumentou-se a necessidade de que algo fosse feito para conter essa saída de pessoas que, mesmo tendo escolas consideradas de zona rural, não viam a educação nesses estabelecimentos atenderem aos seus anseios, expectativas e interesses por conhecimento.

Na realidade, essas escolas, sempre pautadas na mesma temática materiais didático-pedagógicos e políticas públicas voltadas para a população urbana, além de não oferecerem uma educação com princípios de levar em consideração as suas tradições, cultura e singularidades, ainda contavam com professores que nem sempre estavam preparados para tal função. Caldart (2004), ao trazer a singularidade da profissão do educador, afirma que:

Nesta perspectiva, todos somos de alguma forma educadores, mas isto não tira a especificidade desta tarefa: nem todos temos como trabalho principal o de educar as pessoas e o de conhecer a complexidade dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, em suas diferentes gerações (p. 35).

Partindo do sentimento de buscar uma solução para as necessidades locais, com o início das discussões entre agricultores da região, em 1989 iniciou-se um processo de busca por modalidades de Educação do Campo⁶ que fossem voltadas para suas necessidades.

Há de se destacar a importância da Igreja Católica nesse movimento, pela atuação da Comissão Pastoral da Terra, mas, especialmente, dos Monges Beneditinos que, com sua vivência da experiência francesa das Casas Familiares Rurais, visualizaram ali a possível solução para o problema dos pequenos agricultores, dando início, assim, a uma proposta para a criação da Escola Família Agrícola (EFA):

Foram os monges beneditinos, especificamente, o Padre Felipe Ledett, falecido em 1996. O Mosteiro de Goiás está ligado à Abadia de Tournay, na França, que fica em uma região onde existem muitas experiências das chamadas *Maisons Familiales Rurales*. Os monges franceses que se encontravam no mosteiro de Goiás sabiam da necessidade de uma educação alternativa e específica para os camponeses, porque conheciam a realidade francesa e sua proposta chamada Pedagogia da Alternância (NASCIMENTO, 2005, p. 189).

O grupo, composto por camponeses e agentes da pastoral da Igreja Católica, visitou o Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo (Mepes) e as Escolas Família Agrícola do Paraná, com a intenção de analisar se aquela modalidade atendia às suas necessidades. Exploradas as possibilidades da experiência na visita aos Centros Familiares de Formação por Alternância (Ceffas), reforçou-se ainda mais a necessidade

⁶ Expressão que passou a ser utilizada em documentos oficiais a partir de 2002, mas oficializada somente em 2010, conforme Decreto nº 7.352, de 4/11/2010 (BRASIL, 2010).

de uma escola que não só suprisse a necessidade de atender às suas particularidades, mas que pudesse, também, proporcionar a permanência do jovem no campo.

De 1989 até 1992, conforme Nascimento (2007), houve uma intensa mobilização para que se alcançasse a população de assentados e moradores das comunidades rurais de forma a esclarecer sobre a importância da EFA e as vantagens que ela traria para a comunidade da região. Até 1992 a população de assentados já havia crescido e Goiás contava com seis projetos de assentamentos já desapropriados e aproximadamente 113 famílias já assentadas (INCRA, 2021).

No dia 12 de junho de 1992 foi criada a Associação de Pais e Alunos da Escola Família Agrícola de Goiás (Efago), com a aprovação dos Estatutos Sociais em Assembleia Geral. Nessa assembleia de fundação participaram 66 pessoas de 11 comunidades/Associações Rurais (EFAGO, 2019).

Nesse período, continuaram as visitas em todas as comunidades rurais para explicar o objetivo e o funcionamento da EFA, sobretudo explicando e discutindo a Pedagogia da Alternância. Em abril de 1993 a Associação comprou um terreno de 7,2 hectares para a construção e efetivação da EFA. Em maio do mesmo ano houve Assembleia da Associação para decidir a construção do prédio por meio de mutirões. A construção foi concluída em julho de 1994. Enquanto isso, com o ano letivo já iniciado em um prédio emprestado pelas Freiras Dominicanas, a Escola Lar São José, a Efago teve a aprovação do projeto de sua construção e funcionamento pela Solidariedade Internacional das Maisons Familiares Rurales (NASCIMENTO, 2007).

Finalizado o prédio que iria abrigar a Efago, a escola passou a funcionar na edificação recém-inaugurada, tendo recebido, inicialmente, os estudantes de Ensino Fundamental, em 1994, que funcionou até 2008 e, na sequência, o Ensino Médio profissionalizante, iniciado em 2001, tendo em 2008 a oficialização do curso Técnico em Agropecuária pelo Ministério da Educação e pelo Conselho Regional de Engenharia e Agronomia de Goiás, que é mantido até os dias atuais. O prédio tinha dois pavilhões com 11 salas, distribuídas entre dormitórios, salas de aula, Secretaria e cozinha. Os estudantes, até então, faziam suas refeições na própria sala de aula. Em 2004, com a ajuda de parceiros, a escola ganhou um novo pavilhão com mais seis ambientes, onde funciona, hoje, mais uma sala de aula, o auditório, o laboratório de informática, a biblioteca, a cozinha e o refeitório.

Faz-se necessário falar de memórias, trazendo as lutas da Efago e suas conquistas para que a educação do campo seja valorizada, principalmente na realidade em que a escola está inserida, haja vista que se a escola existe é porque surgiu a partir da luta pela reforma agrária, pelos direitos dos pequenos agricultores, de dignidade e educação de qualidade, sobretudo pela atuação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e da Comissão Pastoral da Terra (CPT). Assim sendo, essa educação precisa valorizar, respeitar e cuidar da preservação da identidade da cultura local.

FORMAÇÃO INTEGRAL E OMNILATERAL: A ALTERNÂNCIA EM TEMPOS, ESPAÇOS E CONHECIMENTOS

A concepção onilateral ou omnilateral, de acordo com Marx (2004), dá ao ser humano a possibilidade de se posicionar diante do pensamento e da sociedade capitalista, modificando a realidade e as desigualdades nas quais está inserido. É a formação integral que possibilita ao homem se apropriar de “sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral” (MARX, 2004, p. 108).

As propostas da integralidade e da omnilateralidade (MARX; ENGELS, 1987), presentes nas Escolas Família Agrícola, são identificadas no pensamento da escola idealizada por Gramsci, apontada nos estudos de Nosella (2004), que tem a ideia de:

Educar a partir da realidade viva do trabalhador e não de doutrinas frias e enciclopédias; a ideia de educar para a liberdade concreta, historicamente determinada, universal e não para o autoritarismo exterior que emana da defesa de uma liberdade individualista e parcial, constitui a alma da concepção educativa de Gramsci (p. 70).

Para Gramsci (*apud* NOSELLA, 2004), a educação não deve ser desassociada do trabalho, mas também não deve ser vista como a continuidade dele. Nosella (2004), em seu estudo sobre a escola de Gramsci, afirma que, para ele,

O trabalho moderno organicamente se une à escola quando consegue inspirar nesta seu espírito de laboriosidade, seu método disciplinar produtivo e de precisão, sua ética de solidariedade universal com os interesses objetivos de todos, sua lógica produtiva de organização de muitos para um só fim. Este fim, obviamente, deverá ser diferente, pois escolas produzem algo diferente das fábricas, como aliás também estas não produzem todas a mesma coisa. A escola produz fundamentalmente trabalho intelectual, a fábrica, trabalho material (p. 71).

Mesmo tratando-se das fábricas da época, a reflexão de Gramsci traz um pouco da essência da educação de uma EFA, pois não há como desassociar a educação e o trabalho e a formação acadêmica e técnica. Ambas têm sua função específica, mas, aliadas, produzem o sujeito que não sabe apenas como apertar um parafuso, mas qual é o modo correto para resolver a situação, usando a lógica de que se *ganha pelo que se sabe, não somente pelo que se faz*.

Assim, ao apresentar, em seus pilares, a educação integral do jovem e o desenvolvimento sustentável, a EFA incorpora a isso a metodologia da Pedagogia da Alternância, que tem em sua proposta o desenvolvimento do protagonismo do jovem camponês aliado ao fortalecimento da participação ativa da família no processo formativo. A unidade trabalha na proposta da Pedagogia da Alternância que leva, para além da dimensão do repasse de conhecimento, as várias dimensões do aprendizado.

Ribeiro (2008), ao analisar a obra “Coragem de Educar”, publicada em 1994 pela Fundação de Desenvolvimento, Educação e Pesquisa (Fundep), afirma que, na Pedagogia da Alternância

Há uma identificação construída historicamente e identificada como Educação Popular, tendo por referência a relação prática-teoria-prática e o método Paulo Freire [...]. Esse método está historicamente vinculado à campanha de alfabetização de

adultos, nos anos 1960, para a qual Freire cria um método que parte da realidade, vai à leitura e escrita e produz a leitura/escrita compreendida daquela realidade, ou a leitura do mundo. Foi adaptado para o trabalho de Educação Popular, articulado ao método utilizado pelas CEBs, do ver-julgar-agir. Tornou-se também referência para a Educação Popular como prática-teórica-prática (p. 39).

Para o autor, a relação entre a Pedagogia da Alternância e a metodologia de alfabetização popular de Paulo Freire é muito próxima e dialógica, considerando-se alguns elementos como a identificação entre as duas pedagogias na relação teoria e prática, uma vez que alguns pontos em comum são observados: a) o olhar a partir da realidade do sujeito e seu trabalho na e para a terra, que relaciona o local em que vive até a sua condição de um ser global; b) o compartilhamento da práxis educativa, que possibilita ao estudante a sua emancipação por meio da prática compartilhada em tempos e espaços alternados de educação, valorizando os saberes populares e acadêmicos; c) a aplicação desse conhecimento ao processo de superação da desumanização, existente na sociedade que escraviza, explora e oprime, implicando enfrentar a hegemonia capitalista.

De acordo com Antunes-Rocha e Munarim (2010), o alternar não é somente de tempo e espaço, o alternar é composto, também, de saberes; assim, a alternância

[...] é a espinha dorsal dos CEFFAs. Não significa apenas um alternar físico, um tempo na escola separado por um tempo em casa. O ir e vir estão baseados em princípios fundamentais, tais como: a vida ensina mais do que a escola; que se aprende também na família, a partir da experiência do trabalho, da participação na comunidade, nas lutas, nas organizações, nos Movimentos Sociais (p. 173).

Nesse sentido, ela é muito mais que uma proposta de aprendizagem, posto que seu ensino é fundamentado na formação da integralidade e da autonomia do estudante do campo, assim como a pedagogia libertadora de Paulo Freire que, além de articular uma formação contínua e humanista, organiza e estrutura tempos e espaços alternados. Além disso, torna-se algo desafiador para qualquer educador, pois é uma proposta que prima pela autonomia do estudante, tendo-o como protagonista do seu conhecimento.

Assim, Freire (1967, p. 106) ressalta que a educação necessita ser colaborativa e reflexiva:

O que teríamos de fazer, uma sociedade em transição como a nossa, inserida no processo de democratização fundamental, com o povo em grande parte emergindo, era tentar uma educação que fosse capaz de colaborar com ele na indispensável organização reflexiva de seu pensamento.

No pensamento e escritos de Paulo Freire (1967) na obra *Pedagogia da Libertação*, seus princípios partem de uma educação de construção do conhecimento, da criação de uma sociedade justa, humana e solidária, ou seja, um ato político de luta pelas classes menos favorecidas por liberdade e igualdade, em prol de uma educação inclusiva, pública e gratuita que olhasse para aqueles que dela necessitam.

Sendo assim, a alternância visa a ressignificar a imagem do homem e da mulher do campo como sujeitos de sua própria história, protagonistas de seu destino e que possam interagir com os saberes entre escola, a unidade familiar e a comunidade, com o

mundo e a sociedade em que vivem, levando em consideração seus aspectos pessoais, afetivos, religiosos, políticos, sociais e comunitários.

Para Caldart (2004), os aspectos político-pedagógicos necessitam estar vinculados a uma formação humana de concepção de campo, com políticas públicas que possam garantir o acesso universal à educação, com um projeto de educação dos camponeses e não para os camponeses, que traga os movimentos sociais como sujeitos ativos dessa concepção de educação, que vincule sua matriz pedagógica com seu trabalho e sua cultura, que valorize a formação de seus educadores e que tenha a escola como um dos principais objetos da Educação do Campo.

As EFAs, conforme aponta Gimonet (2018), citando a organização de Puig Calvó (2005), são organizadas, invariavelmente, com base em quatro pilares, posto que dois desses pilares sustentam as finalidades e outros dois sustentam os meios, que, igual e totalmente, se relacionam para a organização dos Ceffas. Assim, sua disposição segue a representação exposta no Quadro 1.

Quadro 1 – Pilares dos CEFFAs

Finalidades		Meios	
Formação Integral	Desenvolvimento do meio	Alternância	Associação
Projeto pessoal	Socioeconômico, humano, político	Método pedagógico	Pais, famílias, profissionais, instituições

Fonte: CALVÓ (2005 apud GIMONET, 2018, p. 15).

A proposta metodológica da Efago baseia-se na Pedagogia da Alternância, que tem como base estrutural a Ação-Reflexão-Ação, ou seja, utiliza-se a observação da prática, com base em uma reflexão teórico-metodológica, para o aprimoramento da prática, usando-se dos conhecimentos empíricos e teóricos. Sobre a alternância, Pietrafesa (2006, p. 12) pondera que,

Se, por um lado, o conceito de Pedagogia da Alternância é simples e de fácil memorização, por outro, sua materialização prática é complexa, demorada e exige muita dedicação por parte do tripé que compõe a Escola Família Agrícola [alunos, pais e professores].

Pietrafesa (2006) traz essa observação, pois, para a alternância acontecer e se mostrar efetiva na formação integral do estudante, tanto a escola quanto a família precisam caminhar, se sustentar e buscar soluções em conjunto para a ampliação das relações pedagógicas entre o aprendizado acadêmico, adquirido na escola, e o aprendizado prático e intencional, que se dá na unidade familiar e na convivência em comunidade, presente nas interações nos espaços de convivência social e cultural. Nascimento (2007) ainda afirma que

O tesouro da Efago e das EFAs espalhadas pelo Brasil são os instrumentos pedagógicos da Alternância. Na verdade, a Efago e as EFAs realizam a educação nas três dimensões possíveis: a educação formal – escola –, a educação não-formal – as

práticas educativas realizadas na comunidade e na sociedade – e a educação informal, na família (p. 195).

Assim, a proposta da Pedagogia da Alternância pressupõe a utilização de instrumentos pedagógicos que fazem parte da vida do estudante, chamando-o para refletir sua existência pessoal, familiar e comunitária, de forma integral, que convergem na sua formação omnilateral, trazendo consigo características do “aprender a aprender”, da linha construtivista de Jean Piaget e do plano global de Freire (2005, p. 97) com “a posição verdadeiramente humanista, mais e mais necessária aos homens de uma sociedade em transição como a nossa”. Nesse sentido, Freire (2005) contrasta as características da época com as transformações que a sociedade vinha sofrendo em comparação com o surgimento das inovações da atualidade “tecnológica”.

Aspectos pedagógicos e metodológicos

A Efago conta com Ensino Médio integrado ao curso profissionalizante de Técnico em Agropecuária, com ênfase em Agroecologia, que visa o fortalecimento da agricultura familiar e à produção sustentável e orgânica, sem comprometer ou exaurir os recursos naturais.

As sessões em tempos e espaços alternados são organizadas para que os estudantes permaneçam na escola em um período e na unidade familiar em outro.

a) Sessão escola

Neste período os estudantes vão para a escola e por lá permanecem por 12 dias, e, conforme Nascimento (2005), é quando acontece a dimensão formal da educação. Esse é um período extremamente importante para o desenvolvimento intelectual e social dos estudantes. Os aspectos sociais, emocionais e até mesmo culturais são tratados de maneira delicada por todos os monitores com a devida responsabilidade e respeito que merecem. Assim, Antunes-Rocha e Munarim (2010) definem o tempo/sessão escola como um período em que

[...] os educandos formam um coletivo, muitas vezes oriundo de diferentes comunidades, que ao trazer questões, reflexões, problematizações das suas localidades específicas ampliam o processo de reflexão sobre as realidades do campo, confrontando as múltiplas situações que as compõem (p. 182).

Durante esse tempo, os monitores, que vão desde os regentes em sala de aula até a cozinheira da escola, tornam-se muito mais do que meros mediadores dos saberes, pois é deles a responsabilidade de acompanhar diariamente os estudantes em todas as suas atividades, desde o despertar até o adormecer. Com isso, os estudantes aprendem a se organizar em suas atividades diárias, muitas delas de cunho doméstico, colaborando uns com os outros para a melhoria da ambientação escolar, afinal, eles convivem 12 dias por mês dentro do mesmo espaço.

b) Sessão Família

Antunes-Rocha e Munarim (2010) afirmam que este é o momento em que

[...] cada educando individualmente ou em pequenos grupos, deve reafirmar seu envolvimento com sua comunidade, desenvolvendo nesta as atividades de pesquisa, reflexão, problematização e, em alguns casos, intervenção. Dessa forma, cria-se um novo coletivo de ação (educando-comunidade) que permite, inclusive, a participação indireta do conjunto da comunidade no processo educativo, reforçando a relação escola-comunidade (p. 182).

A sessão família é o momento em que o estudante aplica seu conhecimento e experiências vivenciadas na escola, no projeto que se propôs a desenvolver dentro da unidade familiar, no campo de trabalho externo ou na comunidade em que vive. Nesse sentido, a alternância da sessão família permite a vivência da educação em espaços não formais e informais, conforme Antunes-Rocha e Munarim (2010).

Isso não significa que o estudante apenas receba o conhecimento na escola e o aplique em casa. É um processo de alternância, não só de espaços, mas de saberes oriundos das gerações. É o momento em que o estudante agrega ao seu conhecimento as práticas repassadas pela cultura da família e da comunidade com o conhecimento compartilhado nas aulas entre os demais colegas de turma e os monitores. É, também, o momento em que os monitores estabelecem e firmam o contato com as famílias por meio das visitas técnico-pedagógicas. Na Efago, a sessão família tem duração de 18 dias.

Tanto a sessão escola, que compreende o regime de internato, em que o estudante permanece por duas semanas na unidade escolar, quanto a sessão família, que é o regime chamado de visitas técnico-pedagógicas, em que o estudante fica em sua unidade familiar e é acompanhado pelos monitores, realizadas nas outras duas semanas, seguem as orientações gerais e normativas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 da Secretaria de Estado da Educação e do Conselho Estadual de Educação quanto ao calendário e organização escolar.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996).

O calendário escolar é organizado pelos monitores e aprovado pela Secretaria de Estado da Educação, levando-se em consideração as particularidades locais e o Parecer CNE/CEB nº 01/2016, que estabeleceu os dias letivos e a normatização das atividades para a aplicação da Pedagogia da Alternância nos Ceffas. De acordo com a LDBEN (1996), no que compete ao calendário, em seu artigo 23, inciso 2º, é assegurado à Unidade Escolar que “O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei”.

No que se refere às ações e atividades formativas, proporciona-se ao estudante o incentivo a participações em atividades de cunho formativo, interativo e social, tanto dentro quanto fora do recinto educacional. Uma das características marcantes da luta dos estudantes camponeses da região é a participação em mutirões de caráter

pedagógico e educacional. O mutirão⁷, prática comum na comunidade campezina e ainda lembrado como *ajutório*⁸, é o momento coletivo em que toda a comunidade escolar, inclusive egressos e outras pessoas da comunidade, se reúnem, interagem e trabalham para a melhoria da estrutura física de alguma parte da escola ou até mesmo para o serviço nas residências dos pequenos agricultores, quando estes precisam de ajuda, em especial no plantio e na colheita em que a demanda de mão de obra é maior. Essa ação contribui ainda para formar outras e boas atitudes nos estudantes, como o engajamento, a colaboração mútua, a compreensão do seu papel enquanto sujeito crítico e atuante na sociedade, tornando a abrangência do seu aprendizado ainda mais voltada para a educação dos movimentos populares.

Para Freire (2009), aliar a prática do trabalho com a prática intelectual pode e deve ser usado como construtor de saberes, de mudança na realidade das pessoas que ali vivem. A comunidade envolvida no mutirão consegue, em um curto espaço de tempo, aprender e ensinar muito mais do que somente a teoria escrita em livros. Para ele, homens e mulheres:

Trabalham porque se tornaram capazes de prever, de programar, de dar finalidades ao próprio trabalho. No trabalho, o ser humano usa o corpo inteiro. Usa suas mãos e a sua capacidade de pensar. O corpo humano é um corpo consciente. Por isso, está errado separar o que se chama de trabalho manual do que se chama trabalho intelectual. Os trabalhadores das fábricas e os trabalhadores das roças são intelectuais também (FREIRE, 2009, p. 70).

Por isso, essa ação é considerada não somente educativa, pois propõe, além da conexão entre as famílias, a intercomunicação dos saberes desencadeando um aprendizado, aliando conhecimento empírico e teórico.

A articulação entre comunidade e associação, monitores e estudantes, juntamente com os órgãos de educação responsáveis, é essencial para que a proposta metodológica da EFA possa, de fato, contribuir para a formação integral dos jovens campezinos. Sem essa articulação, a intenção e o objetivo da Pedagogia da Alternância não se farão concretos e muito menos eficazes.

Escolas como as EFAs permitem-nos refletir a partir de seus próprios processos pedagógicos e seu formato, observando como eles podem contribuir para atender às demandas de outras regiões carentes de uma proposta metodológica voltada especificamente para a população do campo e que atenda, também, às especificidades dos pequenos agricultores que necessitam ter os filhos por mais tempo na unidade familiar.

Aspectos humanos, administrativos e financeiros

Em 2021 a Efago contava com 14 profissionais distribuídos em diversas funções, conforme dados disponibilizados pela própria escola, sendo sete profissionais efetivos e outros sete profissionais temporários. Com base nos dados apresentados, os monitores

⁷ Em sua etimologia, a palavra mutirão tem origem em uma derivação portuguesa da língua Tupi de *potyrõ* para *motyrõ*, que significa trabalho em comum (NAVARRO, 2005, p. 422).

⁸ Termo usado por antigos campezinos da região para se referir ao mutirão, assim como adjutório, ademão e muxirão, usado em outras partes do país.

regentes, em sua maioria, eram contratos temporários, sendo profissionais de áreas técnicas específicas do ensino profissional.

Os monitores que, de acordo com Gimonet (2018, p. 20), “têm uma função e papéis bem mais amplos que aqueles ou de um professor”, ou seja, são formadores de fato, eram compostos por seis profissionais em diversas áreas, e as especialidades eram divididas conforme mostra o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Monitores por área de atuação e vínculo empregatício



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O monitor, muitas vezes advindo dos cursos técnicos ou de Graduação em agronomia, zootecnia ou áreas afins e, em alguns casos, sendo egressos da escola, tem a função de acompanhar todo o processo educativo e evolutivo do estudante, seja na escola ou na família, cuidando de seu bem-estar físico, mental e social.

Em relação aos estudantes, a escola contava com 36, distribuídos em 3 séries do Ensino Médio Profissional – Técnico em Agropecuária, conforme Gráfico 2.

Gráfico 2 – Quantitativo de Estudantes – 2021



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

A manutenção do prédio e dos espaços pedagógicos, como o curral, a estufa, o almoxarifado, o mangueiro, o galinheiro, a casa do mel e a casa de máquinas e instrumentos, é mantida pela própria associação e pelos estudantes, que ajudam na manutenção diária, especialmente no cuidado com as criações de bovinos, suínos, galinhas e patos. A escola também conta com ajudas externas para manter seus espaços, mas é uma ajuda que não é contínua e, muitas vezes, vem em forma de projetos com prazo determinado de início e fim. Em se tratando da instalação física, conforme visita presencial realizada, está em boas condições e constitui-se de um “grande laboratório para a formação dos educandos” (EFAGO, 2019).

Em sua estrutura de recursos humanos, a unidade escolar conta com o convênio com a Secretaria de Estado da Educação (Seduc), que garante o pagamento do corpo docente e do corpo administrativo. Em 2020, por ato do governo de Goiás, foram equiparados os salários dos monitores temporários aos dos efetivos, trazendo, assim, maior interesse de profissionais capacitados para o trabalho com a escola. A alimentação e a manutenção dos monitores na unidade durante a sessão escola são mantidas pelos próprios servidores de forma voluntária, sendo estipulado um valor de cem reais por monitor. No caso dos estudantes, quando a família não pode contribuir financeiramente, ela contribui da forma que lhe é mais conveniente e possível. A prefeitura da cidade de Goiás fornece combustível para o abastecimento do transporte de estudantes, quando iniciada e finalizada a sessão escola, e dos monitores que diariamente se deslocam da cidade, distante 7 km, para o trabalho na escola. A quantidade, de acordo com a gestora, é de 80 litros de óleo diesel por semana.

Conforme convênio firmado entre a Seduc e as três EFAs de Goiás, a partir de 2022 a Secretaria de Estado da Educação de Goiás passou a destinar recursos para a alimentação escolar, tendo um valor fixado para cinco refeições diárias, além dos recursos do Pró-Escola, que ajudarão na manutenção dos espaços escolares.

Segundo relatos e documentos, como o Projeto Político Pedagógico (PPP), porém, além da observação de campo e entrevistas, ainda há problemas de carência de materiais, como livros literários e laboratórios, recursos humanos para o serviço de limpeza e manutenção das áreas comuns da escola e, principalmente, recursos financeiros, posto que a unidade, mesmo sendo considerada comunitária, não recebe recursos suficientes que possam subsidiar novas aquisições ou uma melhor estruturação do espaço físico.

Assim, a Efago continua sua luta por melhores condições, agora não somente pelas particularidades da Educação do Campo, mas pela manutenção dessa forma de educação no campo.

METODOLOGIA

A pesquisa aqui apresentada é de cunho qualitativo e traz como princípio a revisão da literatura, a revisão documental da escola e a observação livre realizada na pesquisa de campo (GIL, 2021). Apesar de contar com dados quantitativos que serviram para embasar as discussões, uma vez que se buscou trazer o contexto das práticas educativas da Efago com base na Pedagogia da Alternância, procurou-se trazer à discussão os fatos históricos, as lutas e os desafios ainda enfrentados pela comunidade.

No Estado de Goiás existem apenas três EFAs: a Escola Família Agrícola de Goiás (Efago), que fica localizada na antiga capital do Estado, a Escola Família Agrícola de Orizona (Efaori) e a de Uirapuru (Efaui). Como a pesquisa foi realizada com uma única EFA das três existentes, que foi o lócus da pesquisa, realizou-se um estudo de caso (GIL, 2021) partindo dos objetivos propostos. Sendo assim, optou-se pela análise descritiva, tendo como procedimentos de coleta: a) a pesquisa exploratória mediante o levantamento de informações por meio da leitura e análise de documentos da escola; b) a pesquisa de campo; e c) a análise qualitativa para categorizar a natureza dos dados (GONSALVES, 2001), utilizando a técnica da observação livre, entrevistas, filmagens, fotos, a triangulação e a análise dos dados, além da fundamentação teórica, primordial para a composição científica do trabalho, que também procurou provocar reflexões sobre a Educação do Campo, tendo como base a Escola Família Agrícola e sua importância para a comunidade escolar.

Como a escola encontrava-se em regime híbrido devido à situação de pandemia causada pela Covid-19, o público das entrevistas foi amostral, tendo como participantes monitores, estudantes e egressos da Efago, quando se utilizou um formulário de entrevista semiestruturada para a coleta de informações a respeito de várias situações vivenciadas pela comunidade escolar e, dentre as situações, os desafios apresentados foram surgindo naturalmente durante as conversas.

A coleta dos dados aconteceu durante o período de março a outubro, em sete visitas, quando o pesquisador se propôs a participar de toda a programação acadêmica dos monitores e estudantes, desde o despertar até o adormecer, e, dessa forma, em cada visita o pesquisador foi prontamente convidado a utilizar um dos dormitórios dos monitores para as pernoites, fato que permitiu a vivência das práticas educativas da Efago de forma mais completa.

Nas primeiras duas visitas objetivou-se a ambientação com as lideranças da comunidade escolar e a coleta de documentação, tais como o Projeto Político Pedagógico (PPP), o calendário escolar, os planos de aula, os Projetos Profissionais do Jovem (PPJ) dos estudantes egressos e outros relatórios produzidos pela escola, além do mapeamento dos espaços pedagógicos da unidade.

Na terceira visita a ambientação foi com os estudantes e monitores, pois, naquele momento, mais precisamente em agosto de 2021, estes retornavam ao período presencial de aulas em regime híbrido. Apenas três estudantes da terceira série do Ensino Médio foram permitidos voltar ao presencial pelos seus pais; os demais permaneceram em suas residências com aulas remotas.

As quatro demais visitas foram utilizadas para a gravação das entrevistas com estudantes, monitores, egressos e membros da associação. Durante todo o processo de estadia na escola, porém, além da observação das rotinas escolares, as entrevistas informais, conversas com outros atores da Efago e a leitura de materiais disponibilizados pela unidade, serviram de fonte de pesquisa para suscitar novos questionamentos e, conseqüentemente, a busca por novas fontes de dados.

Após todo este processo veio o momento de reunir todo o material coletado e empreender a organização da análise por meio da pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, chegando à inferência e à interpretação (BARDIN, 2016).

Com isso foi possível estabelecer a categorização e a codificação dos dados, realizada conforme o método de Bardin (2016, p. 147), que as trata como “uma operação de classificação de elementos construtivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento”.

Após a categorização, análise e interpretação, chegou-se, assim, a um conjunto de assuntos, expostos por vários atores. Com o tratamento das informações e as respostas agrupadas, foi possível identificar quais categorias deveriam ser priorizadas com base na ênfase dada pelos sujeitos da pesquisa.

RESULTADOS

A educação por si só já trava uma batalha constante de desafios na busca por investimentos, valorização e respeito. Quando se trata da Educação do Campo, os desafios são ainda mais ampliados e potencializados, pois, além disso, ainda há a luta contra o preconceito; a subordinação do campo aos interesses do capital e do agronegócio; a pouca ou nenhuma atenção às especificidades da população camponesa, assim como, as políticas – ou a falta delas – para a educação; a baixa participação das famílias e a falta de engajamento dos monitores; e o principal dos desafios, ter e manter escolas do campo no campo.

Para além das memórias, os desafios ainda enfrentados

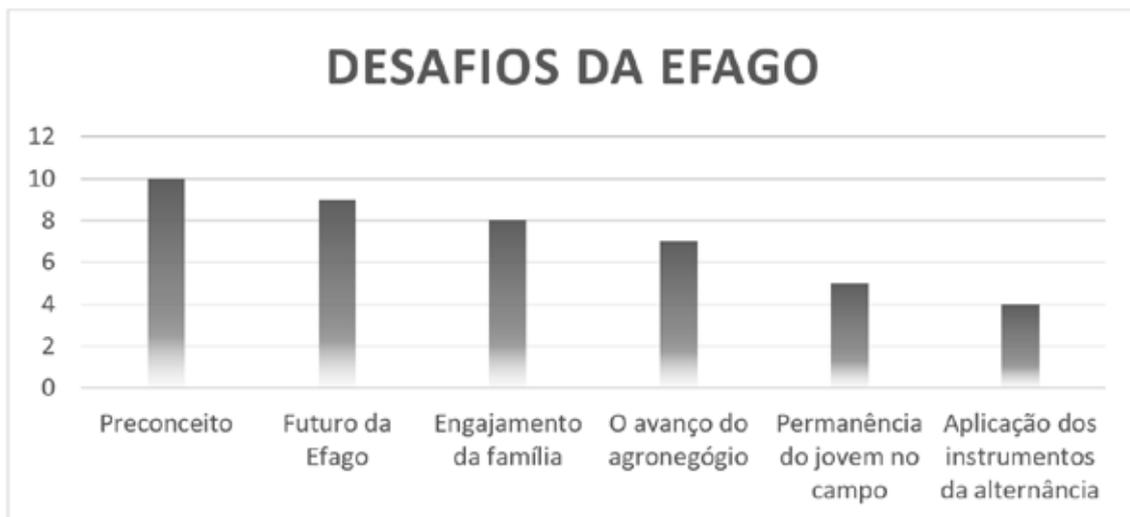
O descompromisso histórico com a Educação do Campo, provocado pela cultura capitalista alienante e o avanço do agronegócio, faz com que a população desconheça e ignore os debates acerca do respeito à identidade histórica destes povos, pois, ainda hoje, os povos do campo são desrespeitados e desvalorizados diariamente em todos os ambientes que frequentam, não sendo necessárias palavras, simplesmente olhares e gestos.

Nessas lutas, o conflito com os interesses do capital dominante do agronegócio é constante. Desde a conquista e a permanência na terra, passando pela necessidade da garantia de direitos essenciais, como a educação popular e não urbanizada, a luta do campesinato se esbarra em políticas públicas, ou na falta delas, que impedem a prerrogativa de uma articulação no campo político-pedagógico para atender às especificidades do campesinato. Ainda, no atual cenário da política brasileira, a desconstrução do movimento e do Programa Nacional pela Reforma Agrária, com o retrocesso nas políticas destinadas à reforma agrária, a negativa de concessão de áreas para a compra, a desapropriação e a demarcação de terras, a ausência de incentivo para a agricultura familiar e em contrapartida a supervalorização do agronegócio, fazem com que os movimentos voltados para a valorização da identidade do campesinato passem a ser desarticulados e desconstruídos.

No período da pesquisa de campo, quando os dados coletados serviram para a composição da proposta da pesquisa, observou-se nas entrevistas e conversas informais que, para além dos obstáculos apontados anteriormente, outros vários desafios foram expostos pelos entrevistados. Dos tantos desafios apresentados pelos entrevistados,

alguns em especial, conforme o Gráfico 3, têm maior impacto para a articulação e a melhoria da Educação do Campo. Estes desafios dialogam diretamente com a situação atual e histórica do campesinato, pois todos eles incidem diretamente na desconstrução do ideário dos movimentos sociais do campo e para o campo.

Gráfico 3 – Desafios apontados pela comunidade escolar



Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Apesar de todos os desafios serem relevantes e terem sido citados na coleta de dados durante a pesquisa, e apresentados no Gráfico 3 para a composição deste resultado, nos limitamos a discorrer sobre os três primeiros, haja vista a sua importância para a comunidade escolar. Não por acaso estes foram temas bastante citados no dia a dia da escola, pois, sobretudo, são situações que ainda assombam a população de pequenos agricultores assentados e acampados, dentre outras denominações da vida no campo, que travam uma batalha diária por respeito e dignidade.

a) Preconceito

A união do prefixo “pré”, que significa anterior, ao sufixo “conceito”, que faz referência ao julgamento ou juízo, originou a palavra preconceito, que é o ato de julgar algo ou alguém antes de conhecer. Assim, para o campesinato, a sociedade brasileira, infelizmente, ainda atribui ao morador da zona rural a taxativa de atrasado, uma triste depreciação de sua origem camponesa.

Ao categorizar as informações foi possível perceber que o preconceito é, sem dúvida, o tema com maior amplitude de discussão. Na amostra coletada todos os participantes citaram, em algum momento da entrevista, a palavra preconceito; aqui destacamos três: condição de sujeito do campo, a liderança feminina e a proposta de Educação do Campo da Efago.

Em sua maioria, o preconceito esteve relacionado à condição de sujeitos do campo e, principalmente, por trabalharem ou estudarem em uma escola do campo. De acordo com uma monitora, *“Tem muito mais além da dificuldade de ir para a escola, tem o preconceito, pois acham que você é da roça, que você é atrasado, e isso é horrível para*

os estudantes” (Monitora da Efago⁹). Termos usados de forma pejorativa, tais como da roça, sem-terra, grileiros, posseiros, caipira, baderneiros e invasores, foram apontados como formas de tratamento preconceituosas ainda existentes na sociedade.

Igualmente, também foi indicado o preconceito por mulheres que estão à frente de atribuições que são consideradas tradicionalmente masculinas, tais como a gestão da escola, que, por ser um internato, tinha-se a concepção de que homens sabiam lidar melhor com determinadas situações surgidas.

Então, assim, pra o meu pai aceitar muitas coisas que eu e minha irmã levamos foi quando meu irmão veio e também falava a mesma língua que a gente, levava as mesmas coisas. Então, foi um processo assim e eu sinto que a gente vive isso hoje ainda com alguns estudantes nossos, principalmente, com as meninas (Egressa, Efago¹⁰).

As atividades do campo, para muitos, por terem sido atribuições historicamente de homens, ainda são vistas com certa desconfiança e preconceito quando se trata do trabalho e da atuação das mulheres na lida diária.

Por último, o preconceito com a própria escola e a proposta da Educação do Campo, quando muitos pais que são pequenos agricultores continuaram preferindo levar seus filhos para a escola da cidade, em especial a escola de tempo integral, mesmo tendo consciência da importância da Efago para a manutenção da resistência e dos ideais da busca por identidade e dignidade, pois esse é o contexto de lutas que a proposta pedagógica da Efago se propõe a trabalhar.

b) Futuro da Efago

A resistência parte do princípio de que a educação deve ser um direito de todos, independentemente de sua cultura, do seu modo de vida, de suas concepções filosóficas e políticas. Sem uma educação voltada para as especificidades do campo, não há valorização social, cultural e histórica das lutas pela terra e por seu direito de nela morar e produzir.

O pouco engajamento das famílias, especialmente dos assentamentos da Reforma Agrária, e a queda significativa de novas matrículas registradas desde 2016 no Ensino Médio, colocam em risco o futuro da escola que foi criada com a intenção de dar identidade aos povos do campo. Se em 2021, época da pesquisa, a escola contava com apenas 36 estudantes em todo o Ensino Médio, em 2022 conta apenas com 25 estudantes, registrando, assim, uma queda de 30% no número de novas matrículas.

As hipóteses levantadas são várias, dentre elas a ausência do Ensino Fundamental (séries finais), que poderia ser uma das causas da queda do número de estudantes no Ensino Médio, a competição com as escolas urbanas, em especial as de Tempo Integral, e a desconstrução velada dos movimentos sociais do campo e para o campo.

⁹ Entrevista concedida pela monitora da Efago em 10/9/2021.

¹⁰ Entrevista concedida pela egressa da Efago em 30/10/2021.

c) Engajamento das famílias

Se há um ponto que deixou muitas questões foi o engajamento das famílias. Muito se deve ao fato de, durante a pandemia, não podermos ter acesso às suas residências e a escola não estar realizando as visitas técnico-pedagógicas.

Notou-se, contudo, que a participação das famílias na vida escolar do estudante, dentro do ambiente da escola, também é um desafio para a Efago. Muitos pais, segundo os entrevistados, só participam de alguma atividade se forem convocados para estar na escola. Os motivos são vários, excludentes e pejorativos, ou que fogem à essência da própria história da escola, mas que são comumente utilizados para camuflar o preconceito consigo mesmo, com seu falar, com sua caminhada, com sua história e com sua luta.

CONSIDERAÇÕES

Diante do exposto, ao recontextualizar a história da Efago por intermédio deste estudo de caso, no qual fizemos a análise de documentos, a fundamentação teórica e a observação na pesquisa de campo, pode-se destacar que sua existência e resistência continuam deixando um grande legado no que diz respeito à formação integral e omnilateral do estudante, pois o processo de resistência já faz parte do contexto histórico da luta dos povos do campo, tanto pela necessidade de manter sua cultura e identidades, que formam a representação de sua própria natureza, quanto na luta pela reforma agrária e por uma Educação do Campo.

Desde sua fundação a história da Efago já mostra que as lutas da comunidade camponesa, dos movimentos sociais e da comunidade escolar, são propulsoras para que o jovem estudante entenda seu papel no desenvolvimento social e crítico de sua própria identidade. O resgate de valores faz parte da educação que se almeja para os estudantes que ali se formam, e que, para além disso, buscam contar a história daqueles que iniciaram este projeto. Assim, essa retomada histórica alimenta o legado que passa de geração em geração para que seja mantida a sua essência.

Sendo uma forma de garantir melhores condições de educação e dignidade históricas ao legado das lutas pela reforma agrária, a Educação do Campo demanda construir um perfil de educando capaz de refletir, analisar, fazer valer seus direitos, ser sujeito da sua própria história, respeitando seu passado, e, com isso, construindo seu futuro por meio do resgate de sua cultura e o que significa viver no campo com dignidade. Dessa forma, pode-se concluir que a Efago constitui um exemplo de instituição para a formação do jovem camponês, pois sua formação educacional está vinculada à realidade e busca promover a transformação no meio em que está inserida.

Ao apontar os desafios enfrentados pela comunidade escolar, no entanto, nota-se que ainda há muito a ser desmistificado e desconstruído em relação à escola do campo, especialmente no que diz respeito ao preconceito; ainda mais quando considerados os aspectos sociais, políticos e históricos do meio onde a Efago está inserida. Para que isso aconteça, talvez se torne necessário retomar a essência e a mesma paixão que os primeiros idealizadores tiveram quando almejavam uma escola para seus filhos.

Dessa forma, sabedores das limitações impostas pela situação de pandemia, vivenciada no período da pesquisa, não houve a aspiração de que o material coletado pudesse responder a todas as possíveis dúvidas suscitadas com este trabalho, mas acreditamos que estas dúvidas servirão para novas reflexões e estudos.

Sendo assim, a memória torna-se uma forma de resistência. Sem resistência não há luta, sem luta não há conquistas, sem conquistas o campesinato perderá aquilo que há de mais precioso, a educação tanto almejada que fortaleça a sua identidade, promova a sua dignidade e que seja transformadora da realidade ainda vivenciada.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MUNARIM, Antônio. Tempo-comunidade/tempo-escola: Alternância como princípio metodológico para organização dos tempos e espaços das escolas do campo. *In*: SANTOS, Clarice Aparecida dos; MOLINA, Monica Castagna; JESUS, Sonia Meire dos Santos Azevedo de (organizadoras). *Memória e história do Prone*: contribuições para a educação do campo no Brasil. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. Política de educação do campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Decreto 7.532*, Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm. Acesso em: 3 dez. 2021.
- CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. *In*: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. *Por uma educação do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2002. Disponível em: <https://seminarionacionalcampo2015.files.wordpress.com/2015/09/vol-4-educac3a7c3a3o-bc3a1sica-do-campo.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2021.
- CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (org.). *Por uma educação do campo*, Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004.
- EFAGO. *Projeto Político Pedagógico* – Escola Família Agrícola de Goiás. Associação de Pais e Alunos da Escola Família Agrícola de Goiás, 2019.
- FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (org.). *Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”, 2004.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 50. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.
- GIMONET, Jean-Claude. *Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs*. Tradução Thierry de Burghgrave. 1ª reimpr. Petrópolis, RJ: Vozes; Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2018.
- GONSALVES, Elisa Pereira. *Conversas sobre a iniciação científica*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.
- INCRA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária. *Assentamentos* – relação de projetos. Disponível em: <https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/assentamentos-relacao-de-projetos>. Acesso em: 5 dez. 2021.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. Escritos de juventud. *In*: MARX, K.; ENGELS, F. *Obras fundamentais*. 1ª reimpr. México, DF: Fondo de Cultura Econômica, 1987. Vol. 1.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômicos-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2004.

MILITÃO, Dorcelina Aparecida Moreira. [Manuscrito]. *A educação do campo, a luta pela terra e a (re) produção camponesa no município de Goiás – GO*. 2016. 188 p. Dissertação (Mestrado em Agronegócio) – Universidade Federal de Goiás, Escola de Agronomia (EA), PPG em Agronegócio, Goiânia, 2016.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. *A educação camponesa como espaço de resistência e recriação da cultura: um estudo sobre as concepções e práticas educativas da Escola Família Agrícola de Goiás – Efago*. Campinas, SP: [s.n.], 2005.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy. Novos atores políticos em formação: princípios educativos da EFA de Goiás na construção da cidadania e da inclusão social. In: OLIVEIRA, Adão Francisco de; NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do (coord.). *Educação na alternância*. Goiânia: Editora da UCG, 2007.

NAVARRO, Eduardo de Almeida. *Método moderno de tupi antigo: a língua do Brasil dos primeiros séculos*. 3. ed. rev. e aperfeiçoada. São Paulo: Global, 2005.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. 3. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2004.

PIETRAFESA, José Paulo. Escola família agrícola: um espaço de inovação educativa no meio rural. *Linhas*, Udesc, v. 7, n. 2, 2006. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1335/1144>. Acesso em: 30 jan. 2021.

PREFEITURA DE GOIÁS (GO). 2021. Disponível em: <http://www.cidadedegoias.com.br/historico.html>. Acesso em: 18 nov. 2021.

RIBEIRO, Marlene. Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 027-045, jan./abr. 2008.

Todo conteúdo da Revista Contexto & Educação está
sob Licença Creative Commons CC – By 4.0